DOCUMENT RESUME

ED 180 227 FL 010 844

TITLE	Educacion Bilingue: Una Declaraccion del Plan y Accion que Proponen los Regentes de la Universidad del Estado de Nueva York. Bilingual Education: A Statement of Policy and Proposed Action by the Regents of the University of the State of New York. Position Paper No. 16.
INSTITUTION	New York State Education Dept., Albany.
PUB DATE	Aug 72
NOTE	49p.
LANGUAGE	English; Spanish
EDRS PRICE	MF01/PC02 Plus Postage.
DESCRIPTORS	Academic Achievement; *Bilingual Education; Bilingual Students; *Educational Policy; Elementary Secondary Education; Ethnic Distribution; *Language Instruction; *Minority Group Children; Multicultural Education; Needs Assessment; Non English Speaking; *Program Planning; *Puerto Ricans; State Aid; State School District Relationship; Statistical Data
IDENTIFIERS	Bilingual Programs; *New York

ABSTRACT

Large numbers of Puerto Rican and other non-English-speaking students live in school districts throughout New York State. To enable these students to function in an English-speaking society while retaining their own culture, a policy to promote bilingual program planning was established by the Board of Regents of New York State in 1972. In this statement of that policy, communities are advised regarding strategies for determining local needs and identifying resources, within a framework of flexible program possibilities. The state's commitment to meeting the educational needs of minority citizens is reviewed through a summary of policy statements and programs sponsored by the Board of Regents. Priorities for action to implement the policy emphasize: (1) increased allocation of resources to bilingual education, (2) improvements in teacher training and teaching methods, and (3) state assistance to localities that bear the burden of program development. Appendices present data on: (1) academic success of Puerto Rican students in New York; (2) Title VII ESEA expenditures in New York, 1969-1972; (3) ethnicity in New York public schools; (4) English speaking ability of New York City public school students; and (5) ethnic idenity of undergraduates in New York colleges and universities. The document is presented in Spanish and in English. (JB)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

Un Documento Oficial...
...No. 16 de la Serie

FL

U S DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION

THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION POSITION OR POLICY

ED180227

EDUCACION BILINGÜE

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

N.Y. State Dept. of Education

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

Una Declaración del Plan y Acción que Proponen los
REGENTES DE LA UNIVERSIDAD DEL ESTADO DE NUEVA YORK

Bilingual Education: A Statement of Policy and Proposed Action by the Regents of the University of the State of New York

DEPARTAMENTO ESTATAL DE EDUCACION
ALBANY
AGOSTO 1972

FL010844

LA UNIVERSIDAD DEL ESTADO DE NUEVA YORK

Los Regentes de la Universidad *(con las fechas de expiración de su nombramiento)*

1984 JOSEPH W. MCGOVERN, A.B., J.D., L.H.D., LL.D., D.C.L., *Canciller* . . . . . New York

1985 EVERETT J. PENNY, B.C.S., D.C.S., *Vicecanciller* . . . . . White Plains

1978 ALEXANDER J. ALLAN, JR., LL.D., Litt.D. . . . . Troy

1973 CHARLES W. MILLARD, JR., A.B., LL.D., L.H.D. . . . . Buffalo

1987 CARL H. PFORZHEIMER, JR., A.B., M.B.A., D.C.S., H.H.D. . Purchase

1975 EDWARD M. M. WARBURG, B.S., L.H.D. . . . . New York

1977 JOSEPH T. KING, LL.B. . . . . Queens

1974 JOSEPH C. INDELICATO, M.D. . . . . Brooklyn

1976 MRS. HELEN B. POWER, A.B., Litt.D., L.H.D., LL.D. . . . Rochester

1979 FRANCIS W. MCGINLEY, B.S., J.D., LL.D. . . . . Glens Falls

1980 MAX J. RUBIN, LL.B., L.H.D. . . . . New York

1986 KENNETH B. CLARK, A.B., M.S., Ph.D., LL.D., L.H.D., D.Sc. Hastings on Hudson

1982 STEPHEN K. BAILEY, A.B., B.A., M.A., Ph.D., LL.D. . . . Syracuse

1983 HAROLD E. NEWCOMB, B.A. . . . . Owego

1981 THEODORE M. BLACK, A.B., Litt.D. . . . . Sands Point

Presidente de la Universidad y Comisionado de Educación
EWALD B. NYQUIST

PROLOGO

Las diferencias en idioma y cultura impiden de hecho a aproximadamente 300,000 niños participar de manera significativa en nuestro sistema educativo. La incompetencia de las escuelas para satisfacer las necesidades educacionales de estos niños da por resultado el fracaso académico -demostrado en forma consecutiva por pobres resultados en las pruebas de lectura-, el alto porcentaje de deserción escolar, y los obstáculos para conseguir buenos empleos. Esta es la condición de muchos de nuestros alumnos que no son de habla inglesa y es el problema que la Junta de Regentes trata en este documento. En el documento se hace un llamado a nuestro sistema educativo para que se comprometa a ayudar al alumno que no es de habla inglesa para que rinda, junto con los demás alumnos, todo lo que es capaz de rendir.

Ronald B. Rogerick

Presidente de la Universidad y
Comisionado de Educación

INDICE

PÁGINA

INTRODUCCION 6
EL PROBLEMA 7
METAS 9
MEDIOS PARA ALCANZAR LAS METAS: CRITERIOS Y ESTRATEGIAS 10
PLAN DE ACCION DEL ESTADO 13
CONCLUSION 15

APENDICE — GRAFICAS Y CUADROS

Gráfica I — Resultados de las Pruebas de Lectura de Alumnos de Quinto Grado en 88 Escuelas Públicas de la Ciudad de Nueva York que Tienen Matriculados un 50 por ciento o más de Niños Puertorriqueños 18

Gráfica II — Resultados de las Pruebas de Lectura de Alumnos de Octavo Grado en 24 Escuelas Públicas de la Ciudad de Nueva York que Tienen Matriculados un 50 por ciento o más de Niños Puertorriqueños 19

Gráfica III — Tasa de Deserción Escolar de Alumnos Puertorriqueños de Décimo Grado (1969–71) 20

Cuadro I — Total de Matrículas de Puertorriqueños en las Escuelas Públicas de la Ciudad de Nueva York de Acuerdo con el Nivel y Grado de Dificultad con el Inglés — Octubre 1970 21

Cuadro II — Alumnos de las Escuelas Públicas de la Ciudad de Nueva York Clasificados de Acuerdo con su Habilidad para Hablar el Inglés por Grupos Lingüísticos — Octubre 30, 1970 22

Cuadro III — Origen Etnico de los Alumnos y del Personal a Tiempo Completo en las Escuelas Públicas de la Ciudad de Nueva York: 1970–71 23

Cuadro IV — Retención Escolar por Sección Urbana de Alumnos Negros, Americanos de Apellido Hispano y de Otros Grupos en la Ciudad de Nueva York 24

Cuadro V — Retención Escolar de Alumnos Puertorriqueños en la Ciudad de Nueva York 25

Cuadro VI — Gastos de ESEA — Título VII en el Estado de Nueva York 26

Cuadro VII — Identidad Etnica de Estudiantes a Tiempo Completo en Instituciones de Educación Superior .. 27

INTRODUCCION

Un principio fundamental de la educación bilingüe se refiere a que si una persona vive en una sociedad cuya lengua y cultura son diferentes de las propias debe preparársele para que participe significativamente en el desenvolvimiento de esa sociedad. No ha de ser necesario que esa persona sacrifique la riqueza de su lengua y cultura nativas para lograr dicha participación. Por el contrario, debemos utilizar las destrezas lingüísticas y los procesos mentales que posee para fomentar su desarrollo intelectual al mismo tiempo que se desarrolla su conocimiento y dominio del inglés. El fin de este documento es el de dirigir toda acción efectiva hacia el logro de esta meta.

EL PROBLEMA

El problema de que tratamos está expresado en forma sucinta en la exposición inicial del Título VII de la Ley de los Estados Unidos sobre la Educación Primaria y Secundaria, aprobada por el Congreso el 2 de enero de 1968, y posteriormente conocida como el Acta de Educación Bilingüe:

> El Congreso por la presente encuentra que uno de los problemas educacionales más agudos en los Estados Unidos es el que afecta a millones de niños cuya habilidad en el uso del inglés es limitada por ser de origen extranjero y venir de otros lugares donde el idioma dominante no es el inglés .... Dicha prioridad debe tener en cuenta el número de niños cuya habilidad en el uso del inglés es limitada entre las edades de 3 y 18 años en cada uno de los estados de la Unión.

Las escuelas públicas clasifican como niños que no son de habla inglesa a aquéllos cuyo idioma nativo no es el inglés y a todos aquéllos que tienen diversos grados de dificultad en el uso del idioma inglés.

El censo escolar de 1970 en la Ciudad de Nueva York encontró que había 117,469 alumnos que no eran de habla inglesa y cuya lengua dominante era el español. Los otros grupos lingüísticos, entre los cuales estaban los de origen chino, italiano, francés, griego, alemán, árabe y portugués, alcanzaban la cifra de 42,716 de alumnos que no eran de habla inglesa. En total, se halló que el número de alumnos que no eran de habla inglesa era de 160,185.

Las mayores concentraciones de niños que no son de habla inglesa no están restringidas a las cinco grandes ciudades que siguen: Nueva York, Buffalo, Rochester, Syracuse y Yonkers. En Long Island, se han registrado aproximadamente 10,000 alumnos que no son de habla inglesa. Brentwood, en Long Island, es la segunda de las comunidades puertorriqueñas más grandes del Estado de Nueva York. En Port Washington, los alumnos que no son de habla inglesa representan grupos que hablan 22 idiomas diferentes. Las zonas del norte como Amsterdam, Beacon, North Rockland, Lakeside, y los distritos de los condados de Westchester y Ulster han registrado números crecientes de alumnos que caen dentro de esta categoría. En total, se estima que existen 300,000 alumnos en el Estado de Nueva York que están comprendidos en la categoría de los que no son de habla inglesa.

La información a lo largo de todo el estado sobre los alumnos que no son de habla inglesa, excluyendo a los niños puertorriqueños de la Ciudad de Nueva York, está limitada a estimaciones conservadoras.

Por lo tanto, una descripción de los problemas educacionales que confrontan los alumnos puertorriqueños puede servir por extensión como una descripción de los problemas que confrontan los alumnos que no son de habla inglesa en el Estado de Nueva York.

Los alumnos puertorriqueños constituyen el 22.8% (259,879) del total de la población escolar en la Ciudad de Nueva York. Más de un tercio (94,800) de los alumnos puertorriqueños fueron clasificados por el censo de 1970 como niños que no son de habla inglesa. De este total, aproximadamente 25,000 están recibiendo clases de inglés como segunda lengua y menos de 6,000 están matriculados en programas completamente bilingües y biculturales. Los resultados de las dificultades con el idioma inglés que tienen los alumnos puertorriqueños en la Ciudad de Nueva York son trágicamente muy claros: estos alumnos son los más deficientes en la lectura, acusan el índice más alto de deserción escolar, y son los que tienen menos preparación académica de todos los alumnos del Estado de Nueva York.

A pesar del gran número de alumnos puertorriqueños matriculados en la Ciudad de Nueva York, como se ha mencionado anteriormente, menos del 1% del personal escolar profesional es puertorriqueño. Y aún la proporción numérica de un maestro puertorriqueño por 296 alumnos puertorriqueños no garantiza que los maestros puertorriqueños estén enseñando a alumnos puertorriqueños. El aislamiento cultural del niño puertorriqueño en su escuela, por consiguiente, puede aún ser peor de lo que sugieren las estadísticas.

El 53% de las deserciones escolares de alumnos puertorriqueños (Gráfica III) se refleja directamente en datos estadísticos asombrosos: Los puertorriqueños, de acuerdo con el censo de 1970 de los Estados Unidos, en comparación con otros grupos étnicos ocupan la escala más baja en cuanto a ingresos y educación en la Ciudad de Nueva York. De acuerdo con el informe de 1970 de la Comisión sobre el Control de la Adicción a Narcóticos del Estado de Nueva York, los puertorriqueños representan el 25.5% de todos los adictos bajo tratamiento en el Estado. Aproximadamente el 82% de los adictos puertorriqueños fueron alumnos que desertaron la escuela secundaria. Un factor básico determinante de esta tragedia es el de índole socioeconómica. Pero la barrera del idioma es una presión adicional casi incomprensible para aquéllos que nunca la han tenido.

La necesidad de crear programas de educación superior se hace evidente por las escasas matrículas de los que no son de habla inglesa en institutos post-secundarios. Las bajas cifras de matrículas no son sorprendentes en vista del bajo porcentaje de alumnos que no son de habla inglesa que logran graduarse de las escuelas secundarias.

Del total de alumnos matriculados en el grado duodécimo en la Ciudad de Nueva York en el Otoño de 1970, el 14.7% tenían apellido hispano. Sin embargo, sólo el 4.5% de los alumnos de instituciones de educación superior públicas y privadas en la Ciudad de Nueva York eran de apellido hispano. Se puede suponer entonces que la deficiencia en el uso del inglés fue el factor que impidió a los alumnos de apellido hispano del duodécimo grado entrar en las instituciones de educación superior.

METAS

Primordial

La meta primordial del Departamento de Educación del Estado de Nueva York en su programa de educación bilingüe es la de proporcionar iguales oportunidades educacionales a los niños que no son de habla inglesa a través de actividades basadas en el dominio de su lengua nativa y en el desarrollo de su habilidad en el manejo del inglés. El programa reafirma la importancia del idioma inglés y al mismo tiempo reconoce que la lengua y cultura nativas de un niño juegan un papel decisivo en su educación. No existe nada que pueda suplir las buenas experiencias del aprendizaje que tienen los niños que no son de habla inglesa a quienes se les permite aprender en su lengua materna.

Complementarias

Existen dos metas complementarias intrínsecas:

Primera: Un recurso nacional de necesidad vital, es el preparar al adulto bilingüe. Algunos de estos americanos bilingües hablarán el inglés como primera lengua, otros, como segunda lengua.

Segunda: La comunidad educacional entera — alumnos, personas ajenas a la escuela (familiares o no de los alumnos), maestros, administradores — se beneficiarán con los aportes de la educación bilingüe para promover un mejor entendimiento entre todas las personas del pueblo. Un programa bilingüe y bicultural efectivo resalta a la vez que usa la riqueza de la herencia que aportan los grupos étnicos locales.

MEDIOS PARA ALCANZAR LAS METAS: CRITERIOS Y ESTRATEGIAS

Niveles Educativos

Los niños que no son de habla inglesa entran en nuestro sistema educativo de todas las edades y a todos los grados. A pesar de que este trabajo se ocupa principalmente de las necesidades de los niños entre los 5 y 17 años de edad y que han sido asignados entre los grados 1 y 12, los problemas de los que no son de habla inglesa en los Programas de la Primera Infancia y de Educación Superior, aunque no son equivalentes en cuanto a cifras, son igualmente cruciales para el individuo afectado y para la comunidad en la que vive.

Las investigaciones sobre el crecimiento infantil indican que un niño alcanza el máximo de su desarrollo en el lenguaje oral y en sus destrezas perceptivas y senso-motoras entre las edades de tres y siete años. Para que ese desarrollo alcance su máximo posible, la experiencia escolar inicial del niño debe tomar como punto de partida los conocimientos que el niño trae de su hogar en cuanto a lenguaje y cultura. La aceptación y el uso del lenguaje que el niño trae a la escuela es una forma importante de darle a saber que es apreciado como persona valiosa con cualidades y habilidades específicas.

La mejor experiencia de aprendizaje que puede tener un niño pequeño es la de establecer un contacto verbal con un niño de mayor experiencia o con un adulto. Este proceso crucial de aprendizaje no debe complicarse aún más con la tarea adicional de entender y usar una lengua para él desconocida. La lengua materna del niño es el único medio posible para indagar cuál es su estilo y capacidad de aprendizaje. Dicha indagación es el prerrequisito necesario para procurarle al niño el medio óptimo de aprendizaje que le conviene.

La enseñanza del lenguaje para un niño pequeño debe ser parte de una variedad de experiencias en la selección, manipulación, y organización de sus ideas sobre objetos y materiales sensoriales concretos. La observación cotidiana de los niños y su reacción ante el material y su uso de los idiomas proporcionarán claves valiosas sobre las clases de actividades lingüísticas que son pertinentes y significativas en los programas bilingües de la primera infancia.

La aceleración de los programas bilingües y de inglés como segunda lengua en la educación superior promete un retorno cíclico. Los maestros preparados para trabajar con alumnos que no son de habla inglesa crearán inevitablemente una atmósfera en la cual la frustración lingüística juegue un papel secundario. El porcentaje de la deserción escolar disminuirá. Se graduarán más alumnos que no son

de habla inglesa. Un mayor número de graduados se sentirán capaces de asistir a la universidad.

Plan del Programa

Las cuatro categorías generales de la educación bilingüe para los alumnos que no son de habla inglesa difieren en el grado de énfasis que les dan al desarrollo y preservación de la lengua y cultura de que se trate.

Una: Transitoria — La fluidez y conocimiento de la lectura y escritura en ambas lenguas no reciben la misma atención. La instrucción inicial, sin embargo, es en la lengua nativa. El objetivo final es que el alumno adquiera fluidez en la segunda lengua.

Dos: Capacitación para leer y escribir en una sola lengua — Se desarrollan las destrezas para comprender y hablar en la misma forma en dos lenguas, pero las destrezas de lectura y escritura se desarrollan solamente en la segunda lengua. El objetivo consiste en lograr que el alumno piense directamente en la segunda lengua.

Tres: Bilingüismo parcial — Las asignaturas que se han de aprender en la lengua nativa se limitan específicamente a la herencia cultural del grupo étnico. Otras materias — de carácter científico, económico, técnico — se consideran que caen bajo el dominio del inglés. El objetivo es que el alumno pueda entender, hablar, leer y escribir en ambas lenguas.

Cuatro: Bilingüismo total — Los objetivos últimos del aprendizaje son hablar, leer y escribir con el mismo grado de competencia en las dos lenguas, y la comprensión de ambas culturas. Se usan las dos lenguas en todas las asignaturas excepto en las clases de lenguaje.

Las categorías generales expuestas antes proporcionan un marco de referencia amplio a partir del cual se pueden desarrollar programas bilingües. Cuando las circunstancias no garantizan el establecimiento de un buen programa de educación bilingüe, debe considerarse el establecimiento de un programa de enseñanza del inglés como segunda lengua. No obstante, debería otorgarse a todas las comunidades suficientes medios para ir más allá de un programa de instrucción en la segunda lengua y poder desarrollar actividades educativas bilingües. En ciertas comunidades, se hace esto posible mediante el uso de los servicios de una agencia tal como la Junta de Servicios Educacionales Cooperativos (Board of Cooperative Educational Services). De todas maneras, cada vez que haya diez o más niños de aproximadamente la misma edad y del mismo grado de rendimiento escolar que hablan la misma lengua nativa y tienen

deficiencias en el uso del inglés, debe hacerse el máximo esfuerzo posible por establecer un programa de educación bilingüe en lugar de uno de segunda lengua.

Estrategias Locales

Inventario Comunal. La comunidad debería realizar un estudio cuidadoso con el fin de determinar el tipo de programa de educación bilingüe que sea el más apropiado para su población escolar. El estudio debería ir aún más allá de las categorías generales expuestas anteriormente en este documento y a la vez tratar de describir las características precisas y típicas de la comunidad.

En este examen, debería darse prioridad a las siguientes áreas:

Idiomas hablados. Encontrar las lenguas que se hablan en la comunidad. Explorar las actitudes de la comunidad hacia cada grupo étnico que las habla.

Metas deseadas. Averiguar la manera en que la comunidad desea implementar las metas de la educación bilingüe. Describir el tipo de programa que puede alcanzar mejor dichas metas.

Programs vigentes. Evaluar el éxito o fracaso de los programas relacionados con el desarrollo de lenguas en las escuelas de la comunidad. Evaluar los programas que no son de instrucción, tales como el de servicios que presta el personal a los alumnos, e investigar su grado de eficacia en relación con los niños que no son de habla inglesa.

Recursos escolares. Rendir cuentas sobre el conjunto de recursos escolares actuales y potenciales — dinero, personal, espacio, equipo — destinados a satisfacer las necesidades de los alumnos que no son de habla inglesa.

Inventario Escolar. Una vez que la comunidad haya decidido, a modo de prueba, sobre qué tipo de educación bilingüe es más apropiado para satisfacer sus necesidades, la escuela debe especificar qué recursos personales y materiales necesita para poner en práctica el programa.

Las siguientes siete tareas son necesarias:

Una: Debe buscar el personal competente.

Dos: Debe buscar el personal paraprofesional al igual que otros recursos humanos de la comunidad.

Tres: Debe explorar los programas de entrenamiento de maestros en educación bilingüe existentes.

Cuatro: Debe conseguir instrumentos de diagnóstico con los que se pueda explorar las aptitudes individuales de aprendizaje de lenguas de los alumnos que no son de habla inglesa. Las pruebas deberán ser administradas para investigar el nivel actual de rendimiento de estos alumnos tanto en su lengua nativa como en inglés.

Cinco: Mediante su personal profesional competente, debe preparar un análisis, para la orientación del maestro, sobre las diversas lenguas y modos de expresión de la comunidad.

Seis: Debe preparar material didáctico que refleje las características culturales de los alumnos.

Siete: Debe investigar dónde pueden conseguirse los fondos para financiar programas bilingües.

Rendición de Cuentas

La escuela y la comunidad también deberían crear conjuntamente un instrumento de valoración para la constante evaluación de los programas de educación bilingüe. El proceso de evaluación debería incluir las siguientes áreas:

1) evaluación de la acción desplegada en el logro de los objetivos, de conducta, o de otra clase; 2) eficiencia y mejoramiento del personal; 3) eficacia de los servicios; 4) justificación económica en términos de rendimiento educacional; y 5) participación en todos los aspectos del programa por parte de los miembros de la comunidad que no son de habla inglesa.

En todos los casos, el establecimiento de lo siguiente es de vital importancia: Exponer los objetivos; instrumentos de medición que se han de usar; procedimientos para la recolección de datos; técnicas para el análisis de los datos; formato para hacer informes sobre los datos.

PLAN DE ACCION DEL ESTADO

La Junta de Regentes tiene por cometido buscar soluciones efectivas para los problemas que confrontan los niños que no son de habla inglesa en las escuelas del Estado de Nueva York, aunque fuera necesario introducir grandes cambios en nuestro sistema educativo. La Junta de Regentes cree más aún que es una obligación de la escuela el proporcionar programas que tomen en cuenta y trabajen con el aporte cultural que traen el niño y su familia que no son de habla inglesa. Los Regentes creen finalmente, que otro cometido que no sea éste para satisfacer las necesidades de los niños que no son de habla inglesa, será inevitablemente discriminatorio y en última instancia ineficaz.

La autoridad de que están investidos la Junta de Regentes y el Comisionado de Educación en la Sección 203 del *Reglamento de la Junta de Regentes y del Comisionado de Educación,* dado el 25 de octubre de 1965, dispone el reconocimiento y el establecimiento de la causa de los "niños que fracasan o rinden menos." Los niños

que no son de habla inglesa están sujetos a las disposiciones para niños inhábiles bajo le Sección 200 del Reglamento a fin de que se les someta a una evaluación y clasificación más minuciosas.

> Revísese y evalúese toda la información pertinente a cada niño inhábil, inclusive los resultados de los exámenes físicos y pruebas psicológicas, y hágase otras evaluaciones apropiadas y otros exámenes que sean necesarios para descubrir qué factores físicos, mentales, emocionales y de carácter educativo-cultural pueden contribuir a crear el estado de inhabilidad, y toda otra información proveniente de la escuela que se refiera al progreso del alumno.
>
> Sección 200. 2 (b) (1)

La Sección 201 del Reglamento sobre los Niños Inhábiles se ocupa exclusivamente de los niños que no son de habla inglesa. Las escuelas podrían recibir reembolsos adicionales por los servicios prestados por maestros y supervisores que trabajan con estos niños.

En 1970. el Departamento de Salud, Educación y Bienestar Social de los Estados Unidos distribuyó un memorándum en el que constaba la declaración de la política federal sobre los niños que no son de habla inglesa:

> Cuando la falta de habilidad para hablar y entender el idioma inglés excluye a niños de grupos minoritarios de otras nacionalidades de una participación efectiva en el programa educacional que ofrece un distrito escolar, el distrito debe dar los debidos pasos para suplir esas deficiencias de lenguaje a fin de que su programa educativo sea funcional para dichos alumnos.

El Estado de Nueva York insistirá en que se acaten dichos principios establecidos.

En 1969, el Departamento Estatal de Educación estableció la Oficina de Educación Bilingüe con el fin de atender las necesidades educacionales de los niños que confrontan dificultades con el idioma inglés. La Oficina coordina el trabajo de otras unidades de instrucción en el adelanto, desarrollo y evaluación de los programas bilingües y de inglés como segunda lengua y del material didáctico empleado en dichos programas en todo el Estado.

Un ejemplo de los programas que dirige el Estado es el Examen de Regentes del Noveno Grado en Matemáticas que se da en español; exámenes de competencia a nivel universitario que satisfacen los requisitos del dominio de lenguas extranjeras para obtener un certificado de maestro; institutos de verano sobre la historia, política, y cultura de Puerto Rico, y de las culturas asiáticas, y técnicas especiales para la enseñanza del inglés como segunda lengua para personas que hablan lenguas asiáticas; programas del sistema universitario estatal que van desde la capacitación de paraprofesionales bilingües a

programas que otorgan el grado de Maestría de Artes en Educación Bilingüe; y un examen único de equivalencia de educación secundaria en español que combina exámenes nacionales con los de Puerto Rico.

Los programas que tienen la supervisión del Estado para progamas financiados con fondos federales incluyen un proyecto para crear instrumentos para medir varias competencias de los que no son de habla inglesa; desarrollo e implementación de 26 proyectos ESEA del Título VII en en Estado; y seminarios de verano universitarios en educación bilingüe para paraprofesionales de nivel primario.

Este documento reconoce la necesidad de un cambio esencial de la postura institucional — en material didáctico, enfoques del aprendizaje, despertar el interés y comprensión del personal — a fin de reconocer y usar de hecho las ricas herencias culturales de los niños que no son de habla inglesa.

Las conclusiones que siguen constituyen el compromiso que adquiere la Junta de Regentes de garantizar que los niños pertenecientes a grupos minoritarios de otras nacionalidades no serán excluidos de participar en forma efectiva en los programas educacionales de sus respectivos distritos pese a su falta de habilidad para hablar y comprender el inglés.

CONCLUSION

Los Regentes reconocen que las necesidades educacionales de nuestros niños con lengua y cultura diferentes permanecen desatendidas. Para satisfacer estas necesidades, los Regentes ordenan que se dé prioridad a lo siguiente:

- Preparar estrategias de enseñanza individualizada y los currículos respectivos que reflejen las necesidades particulares del niño bilingüe y bicultural.
- Reasignar los actuales fondos para programas de alumnos que no son de habla inglesa en las areas de Educación Ocupacional, Educación General, Educación Superior, Educación de la Primera Infancia, Educación del Adulto, Educación sobre Drogas, y Educación para Individuos Inhábiles.
- Requerir que se aumente el uso de los fondos de ESEA del Título I y de Educación Urbana destinados para los programas bilingües y de inglés como segunda lengua.
- Hacer una revisión minuciosa del material didáctico para eliminar las falsas representaciones históricas y culturales de los distintos grupos étnicos.
- Proporcionar servicios de consulta a las escuelas mediante la ayuda que se les preste en la revisión del material didáctico

con el propósito de garantizar el uso de materiales que reflejen con exactitud las diferencias culturales de la comunidad.

- Ayudar a las escuelas que desean ofrecer cursos de entrenamiento bicultural y bilingüe previo al servicio y durante el servicio al personal que trabaja con niños que no son de habla inglesa.
- Ayudar a las escuelas a localizar el personal competente en educación bilingüe para los diferentes aspectos del programa escolar.
- Proporcionar servicios de consulta a los distritos escolares, centros de servicio educacional, centros de educación superior, o una combinación de aquellas dependencias que deseen reestructurar sus programas de modo que reflejen las prioridades ocupacionales de la comunidad local. Dichos programas han de proporcionar orientación vocacional y capacitación de la mano de obra tanto para los niños como para los adultos de la comunidad.
- Promover el desarrollo e implementación de técnicas de escrutinio preliminar, estimación y ubicación que incluyen la evaluación de los aciertos y errores de los alumnos que no son de habla inglesa en su comportamiento durante el aprendizaje.
- Ampliar los programas experimentales dando especial atención más bien a los conocimientos demostrados que al haber completado un curso universitario, y usándose estos principios como criterios para otorgar los certificados. Los resultados favorables en estos programas acelerarán el otorgamiento de los certificados a maestros de otros países que vengan a este Estado.

Se exigirá que las instituciones de educación superior ofrezcan programas de entrenamiento en educación bilingüe e Inglés como Segunda Lengua para personal profesional.

Se usará el Programa de Exámenes de Competencia Universitaria como medio para otorgar certificados sobre la base de créditos por cursos universitarios a los maestros de programas de educación bilingüe.

Las municipalidades locales recibirán ayuda directa del Estado para usar los servicios de agencias regionales tales como la Junta de Servicios Cooperativos para que ofrezcan programas de educación bilingüe.

Se estimulará a las municipalidades para que aumenten los fondos destinados al reclutamiento y entrenamiento de maestros de educación bilingüe y de inglés como segunda lengua y para que amplíen y perfeccionen los programas bilingües y biculturales en general.

Se exigirá a las municipalidades locales, como se expuso desde el principio en el memorándum de 1970 de la Oficina de Derechos Civiles del Departamento de Salud, Educación, y Bienestar Social de los Estados Unidos, que cumplan con su " obligación de notificar debida-

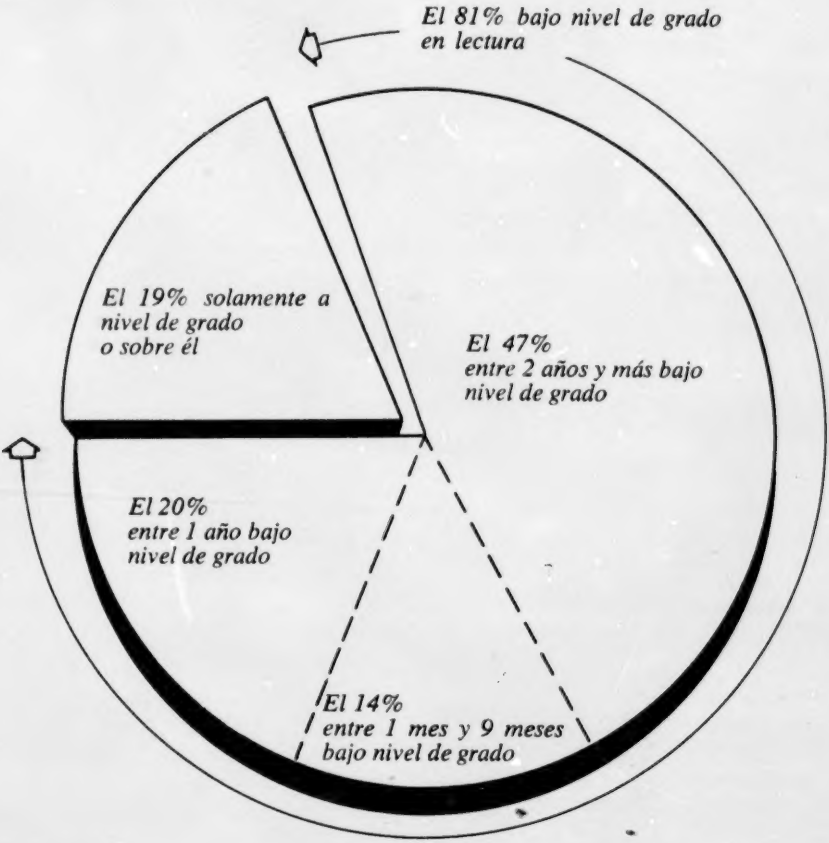
mente a los padres de familia de los grupos minoritarios de otras nacionalidades sobre las actividades escolares ofrecidas tal como se hace con otros padres de familia." Lógicamente, el idioma a usarse no tiene que ser el inglés.

Los Regentes ratifican su dedicación al principio de que todos los niños, sin distinción de condición económica, religión, raza u origen nacional, tengan la oportunidad de recibir la misma educación. Nuestras escuelas deben enseñar lo que nuestra sociedad debe llegar a creer en última instancia: que la diversidad lingüística y cultural no es nada que se ha de temer o de la que se ha de sospechar, sino más bien algo digno de valorarse y disfrutarse; que las gentes que poseen diferentes características culturales y lingüísticas han de gozar de los mismos derechos a la libertad y oportunidad como es esencial que suceda en toda democracia.

APENDICE

GRAFICA I

RESULTADOS DE LAS PRUEBAS DE LECTURA DE ALUMNOS DE QUINTO GRADO EN 88 ESCUELAS PUBLICAS DE LA CIUDAD DE NUEVA YORK QUE TIENEN MATRICULADOS UN 50% O MAS DE NIÑOS PUERTORRIQUEÑOS

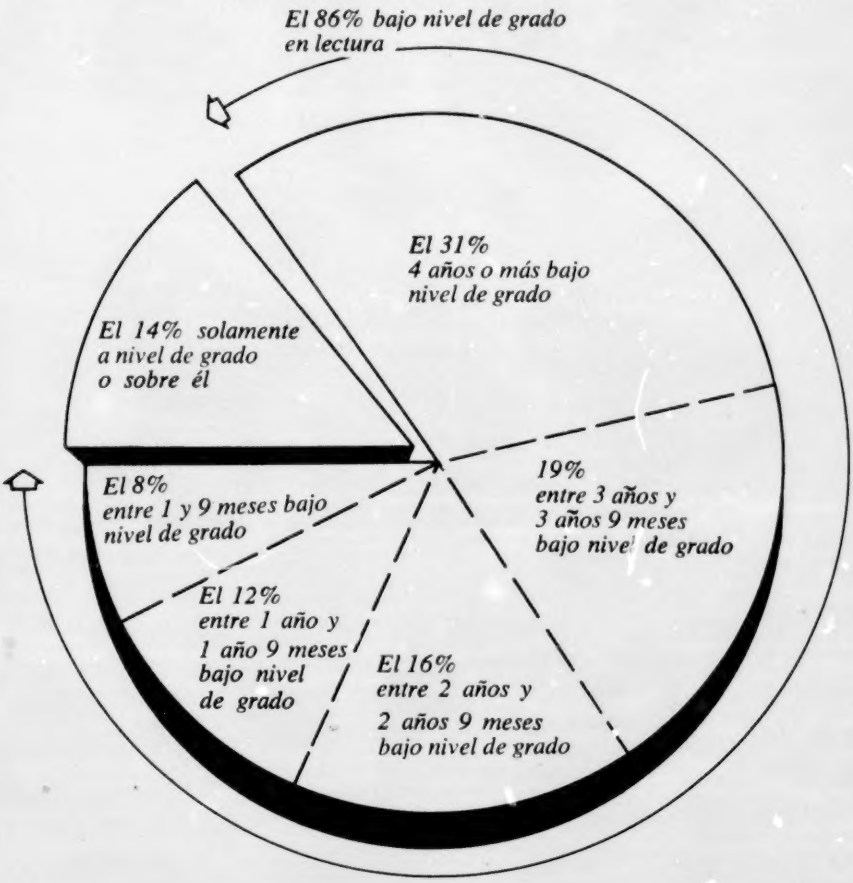

El 81% bajo nivel de grado en lectura
El 19% solamente a nivel de grado o sobre él
El 47% entre 2 años y más bajo nivel de grado
El 20% entre 1 año bajo nivel de grado
El 14% entre 1 mes y 9 meses bajo nivel de grado

Los resultados de las pruebas de lectura de 12,147 alumnos de quinto grado examinados en 88 escuelas de la Ciudad de Nueva York que tienen matriculados un 50% o más de niños puertorriqueños indican que el 81% de estos alumnos quedaron bajo nivel de grado.

Fuente de Información: *La Educación del Niño Puertorriqueño en Nueva York*, un informe preparado por la Asociación de Educadores Puertorriqueños, para la Comisión Estatal de Nueva York sobre el Costo, Calidad y Financiación de las Escuelas Primarias y Secundarias.

GRAFICA II

RESULTADOS DE LAS PRUEBAS DE LECTURA DE ALUMNOS DE OCTAVO GRADO EN 24 ESCUELAS PUBLICAS DE LA CIUDAD DE NUEVA YORK QUE TIENEN MATRICULADOS UN 50% O MAS DE NIÑOS PUERTORRIQUEÑOS

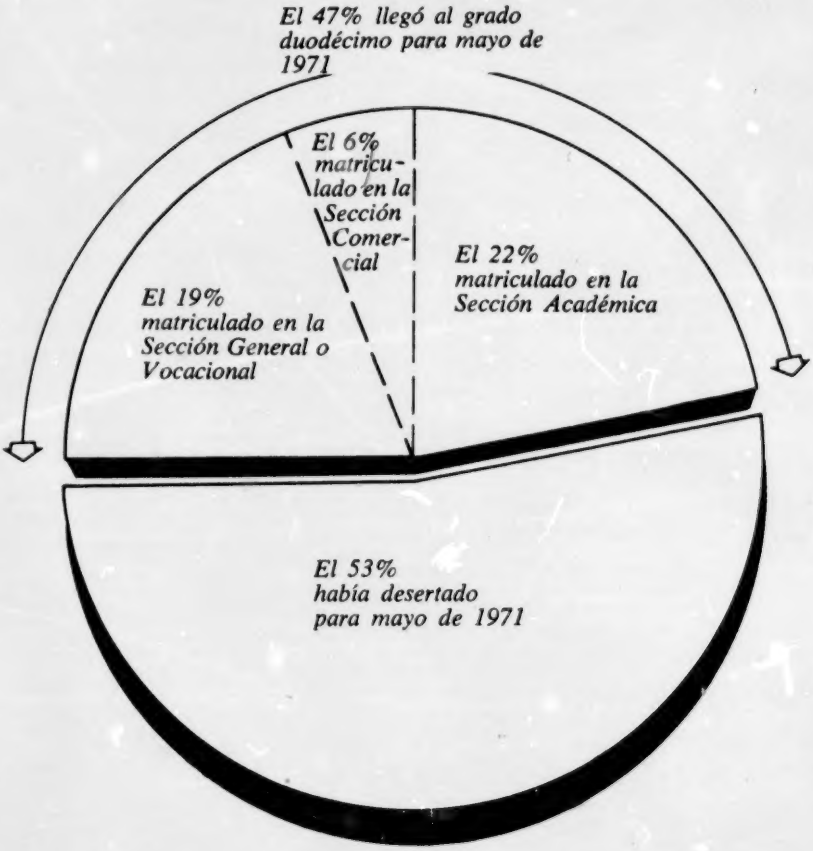

El 86% bajo nivel de grado en lectura
El 31% 4 años o más bajo nivel de grado
El 14% solamente a nivel de grado o sobre él
El 8% entre 1 y 9 meses bajo nivel de grado
19% entre 3 años y 3 años 9 meses bajo nivel de grado
El 12% entre 1 año y 1 año 9 meses bajo nivel de grado
El 16% entre 2 años y 2 años 9 meses bajo nivel de grado

Los resultados de las pruebas de lectura de 9,655 alumnos de octavo grado examinados en 24 escuelas de la Ciudad de Nueva York que tienen el 50% o más de niños puertorriqueños matriculados indican que el 86% de estos alumnos quedaron bajo nivel de grado.

Fuente de Información: *La Educación del Niño Puertorriqueño en Nueva York*, un informe preparado por la Asociación de Educadores Puertorriqueños, para la Comisión Estatal de Nueva York sobre el Costo, Calidad y Financiación de las Escuelas Primarias y Secundarias.

GRAFICA III

TASA DE DESERCION ESCOLAR DE ALUMNOS PUERTORRIQUEÑOS DE DECIMO GRADO (1969–71)


El 47% llegó al grado duodécimo para mayo de 1971
El 6% matriculado en la Sección Comercial
El 22% matriculado en la Sección Académica
El 19% matriculado en la Sección General o Vocacional
El 53% había desertado para mayo de 1971

De los 10,243 alumnos puertorriqueños de décimo grado en las Escuelas Públicas de la Ciudad de Nueva York en mayo de 1969, solamente 4,816 se matricularon en el duodécimo grado dos años después. De estos alumnos que llegaron al duodécimo grado, sólo 2,237 se matricularon en la Sección Académica — la sección preparatoria para las instituciones de educación superior.

Fuente de Información: *La Educación del Niño Puertorriqueño en Nueva York*, un informe preparado por la Asociación de Educadores Puertorriqueños, para la Comisión Estatal de Nueva York sobre el Costo, Calidad y Financiación de las Escuelas Primarias y Secundarias.

CUADRO I

TOTAL DE MATRICULAS DE PUERTORRIQUEÑOS EN LAS ESCUELAS PUBLICAS DE LA CIUDAD DE NUEVA YORK DE ACUERDO CON EL NIVEL Y GRADO DE DIFICULTAD CON EL INGLES

Octubre 1970

Ubicación	Total y Porcentaje de Matrículas en la Ciudad de Nueva York	Número y Porcentaje de Puertorriqueños	Porcentaje de Puertorriqueños del Total de Matrículas	Puertorriqueños que no Son de Habla Inglesa		
				Nivel de Dificultad Lingüística		
				Categoría 1 [a] Moderada	Categoría 2 [b] Moderada	Ninguna Dificultad
Primaria	615,164 53.9%	154,917 59.6%	25.2% —	43,761 69.1%	24,620 78.2%	79,669 53.0%
Secundaria Intermedia (J.H.S.)	232,485 20.4%	52,977 20.4%	22.8% —	9,770 15.4%	3,503 11.1%	36,010 24.0%
Secundaria — Total	285,228 25.0%	49,884 19.2%	17.8% —	9,261 14.6%	3,121 9.9%	33,260 22.1%
(Académica)				(7,376) (11.7%)	(2,856) (9.1%)	(23,166) (15.4%)
(Vocacional)				(1,885) (3.0%)	(265) (0.8%)	(10,100) (6.7%)
Escuelas Especiales	8,037 0.7%	2,101 0.8%	26.1% —			
Escuelas "400" y "700"				123 0.2%	26 0.1%	243 0.2%
Primaria para Sordos				79 0.1%	167 0.5%	31 *
Secundaria Intermedia para Sordos (J.H.S.)				7 *	5 *	23 *
Educación Especial				299 0.5%	47 0.1%	1,009 0.7%
Escuela para Adultos				11 *	0 0.0%	31 *
Total en la Ciudad	1,140,914	259,879	22.8%	63,311	31,489	150,276

Fuente de Información: Fred Shaw, Director de los Programas de Investigación y Estadística, Junta de Educación, Ciudad Nueva York.

* menos del 0.05%

[a] Categoría 1 — Alumnos que hablan el inglés con dificultad, o cuyos acentos regionales o extranjeros indican que tienen necesi de programas correctivos en inglés y/o en expresión oral.

[b] Categoría 2 — Alumnos que no hablan inglés o muy poco, o cuyos acentos regionales o extranjeros hacen imposible que se entienda de inmediato.

CUADRO II

ALUMNOS DE LAS ESCUELAS PUBLICAS DE LA CIUDAD DE NUEVA YORK CLASIFICADOS DE ACUERDO CON SU HABILIDAD PARA HABLAR EL INGLES POR GRUPOS LINGÜISTICOS

Octubre 30, 1970

Dificultad con el Idioma Inglés

	Dificultad Lingüística Moderada con el Inglés		Dificultad Lingüística Grave con el Inglés		Ninguna Dificultad con el Inglés		Total Clasificado	
Grupo Lingüístico	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
De Habla Inglesa	23,460	2.9%	1,930	0.2%	795,631	96.9%	821,021	100.0%
Puertorriqueños	63,311	25.8	31,489	12.9	150,282	61.3	245,082	100.0
Otros de Habla Hispana	12,959	34.2	9,710	25.6	15,209	40.2	37,878	100.0
Chinos	3,358	27.8	1,672	13.9	7,026	58.3	12,056	100.0
Italianos	2,425	26.5	1,589	17.4	5,139	56.1	9,153	100.0
Griegos	1,320	29.7	724	16.2	2,406	54.1	4,450	100.0
Franceses	1,642	39.8	1,012	24.5	1,472	35.7	4,126	100.0
De Otros Grupos Lingüísticos	2,543	34.8	1,671	22.9	3,095	42.3	7,309	100.0
Total	111,018	9.7	49,797	4.4	980,260	85.9	1,141,075	100.0

Fuente de Información: Fred Shaw, Director de los Programas de Investigación y Estadística, Junta de Educación, Ciudad de Nueva York.

CUADRO III

ORIGEN ETNICO DE LOS ALUMNOS Y DEL PERSONAL A TIEMPO COMPLETO EN LAS ESCUELAS PUBLICAS DE LA CIUDAD DE NUEVA YORK — 1970–71

Origen Etnico	Ciudad de Nueva York			Estado de Nueva York (Fuera de la Ciudad de N.Y.)			Total del Estado de Nueva York		
	Alumnos	Personal [a]	Proporción	Alumnos [b]	Personal	Proporción	Alumnos	Personal	Proporción
Americanos de Apellido Hispano	292,664	996	1:293.8	24,547	349	1:70.3	317,211	1,345	1:235.8
Puertorriqueños	259,879	876	1:296.8	21,822	314	1:69.5	281,701	1,190	1:236.7
Otros de Apellido Hispano No Puertorriquenos	32,785	120	1:271.9	2,725	35	1:77.9	35,510	155	1:229.1
Negros	393,516	5,489	1:71.7	149,339	2,816	1:53.0	542,855	8,305	1:65.4
Asiáticos	17,115	224	1:76.4	9,789	182	1:53.8	26,904	406	1:66.3
Indios Americanos	607	10	1:60.7	4,567	66	1:69.2	5,174	76	1:68.1
Otros	436,457	61,038	1:7.2	2,177,165	128,442	1:17.0	2,613,622	189,480	1:13.8
Total	1,140,359	67,757		2,365,407	131,855		3,505,766	199,612	

[a] El número de puertorriqueños en personal se estima que es el 90% del total de americanos de apellido hispano.
[b] El número de alumnos puertorriqueños fuera de la Ciudad de Nueva York se estima que es el 88.9% del total de americanos de apellido hispano fuera de la Ciudad de Nueva York.
Fuente de Información: Centro de Información sobre el Censo Etnico de Educación, Departmento Estatal de Educación *Alumnos y Personal de las Escuelas Públicas por Escuela y Distrito, 1970–71.*

CUADRO IV

RETENCION ESCOLAR POR SECCION URBANA DE ALUMNOS NEGROS, AMERICANOS DE APELLIDO HISPANO, Y DE OTROS GRUPOS EN LAS ESCUELAS PUBLICAS DE LA CIUDAD DE NUEVA YORK

	Negros			Americanos de Apeliido Hispano			Otros Grupos			Total		
Sección Urbana	1967 9°. grado	1970 12°. grado	Retención Escolar	1967 9°. grado	1970 12°. grado	Retención Escolar	1967 9°. grado	1970 12°. grado	Retención Escolar	1967 9°. grado	1970 12°. grado	Retención Escolar
Manhattan	5,266	2,877	54.6%	5,592	2,476	44.3%	4,202	3,247	77.3%	15,060	8,600	57.1%
Bronx	4,795	2,468	51.5	5,869	2,389	40.7	6,484	4,230	65.2	17,148	9,087	53.0
Brooklyn	8,774	4,852	55.3	5,903	2,330	39.5	17,552	12,407	70.7	32,229	19,589	60.8
Queens	4,702	2,650	56.4	892	924	100.0	16,746	12,748	76.1	22,340	16,322	73.1
Richmond	235	222	94.5	92	93	100.0	3,048	2,001	65.6	3,375	2,316	68.6
Total	23,772	13,069	55.0	18,348	8,212	44.8	48,032	34,633	72.1	90,152	55,914	62.0

Fuente de Información: Fred Shaw, Director de los Programas de Investigación y Estadística, Junta de Educación, Ciudad de Nueva York.

CUADRO V
RETENCION ESCOLAR DE ALUMNOS PUERTORRIQUEÑOS EN LA CIUDAD DE NUEVA YORK

Sección Urbana	Matrícula de Puertorriqueños del Noveno Grado en 1967				Matrícula de Puertorriqueños del Duodécimo Grado en 1970			Retención Escolar
	Secundaria Académica	Secundaria Vocacional	Secundaria Intermedia	Total	Secundaria Académica	Secundaria Vocacional	Total	
Manhattan	1,839	677	2,715	5,231	1,563	643	2,206	42.2%
Bronx	2,252	737	2,875	5,864	1,453	564	2,017	34.4
Brooklyn	2,169	909	2,800	5,878	1,564	668	2,232	38.0
Queens	370	156	257	783	326	205	531	67.8
Richmond	26	7	51	84	44	9	53	63.1
Ciudad de Nueva York Total	6,656	2,486	8,698	17,840	4,950	2,089	7,039	39.5

Fuente de Información: Fred Shaw, Director de los Programas de Investigación y Estadística, Junta de Educación, Ciudad de Nueva York.

CUADRO VI
GASTOS DE ESEA — TITULO VII EN EL ESTADO DE NUEVA YORK

	Año Académico 1971–72	Años Académicos 1969–70, 1970–71, 1971–72
Total de Gastos	$2,843,340	$4,873,401
Investigación	$513,528 (90% usados en información y materiales en relación con los alumnos que no son de habla inglesa)	$884,534 (90% usados en información y materiales en relación con los alumnos que no son de habla inglesa)
Instrucción en el Salón de Clase	$2,329,812 (63% usados en la educación de los alumnos que no son de habla inglesa)	$3,990,867 (63% usados en la educación de los alumnos que no son de habla inglesa)
Participantes en el Programa	6,761 (4,183 o el 63% de alumnos que no son de habla inglesa; 2,578 o sea el 37% de alumnos cuya lengua dominante es el inglés)	10,075 Participantes — años (6,378 o sea el 63% de alumnos que no son de habla inglesa; 3,697 o sea el 37% de alumnos cuya lengua dominante es el inglés)

Fuente de Información: Oficina de Educación Bilingüe, Departamento Estatal de Educación de Nueva York.

CUADRO VII
IDENTIDAD ETNICA DE ESTUDIANTES A TIEMPO COMPLETO EN INSTITUCIONES DE EDUCACION SUPERIOR

	Americanos de Apellido Hispano		Negros		Asiáticos		Indios Americanos		Otros		Total	
Región de la Ciudad de Nueva York	# 6,989	% 4.5	# 16,812	% 10.7	# 3,532	% 2.3	# 373	% 0.2	# 128,778	% 82.3	# 156,484	% 100
Región de Long Island	852	1.8	1,927	4.2	294	0.6	110	0.2	42,858	93.1	46,041	100
Región del Hudson Medio	724	2.1	1,313	3.8	195	0.6	13	—	32,025	93.4	34,270	100
Región del Noreste	270	0.7	1,143	2.9	107	0.3	72	0.2	37,486	95.9	39,078	100
Región del Norte	32	0.3	51	0.5	14	0.1	52	0.5	10,734	98.6	10,883	100
Región Central	403	0.6	1,477	2.4	323	0.5	323	0.5	60,089	96.0	62,615	100
Región del Valle del Genesee	145	0.4	852	2.5	114	0.3	124	0.4	32,419	96.3	31,654	100
Región Occidental	191	0.3	1,954	4.2	69	0.1	95	0.2	44,102	95.0	46,411	100
Total del Estado	9,606	2.2	25,529	5.9	4,648	1.1	1,162	0.3	388,491	90.5	429,436	100

En la Ciudad de Nueva York, en el otoño de 1970, de un total de 156,484 estudiantes a tiempo completo en todas las instituciones de educación superior públicas y privadas, sólo 6,989 eran "Americanos de Apellido Hispano." Esta cifra constituía aproximadamente el 4.5% del total, haciendo un agudo contraste con el 14.7% de los alumnos del duodécimo grado en la Ciudad de Nueva York que tenían apellido hispano.

Fuente de Información: División de Educación Superior, Departmento Estatal de Educación de Nueva York.

A Position Paper...
...No. 16 of a Series

FL

BILINGUAL EDUCATION

A Statement of Policy
and Proposed Action
by the
REGENTS OF THE
UNIVERSITY OF THE
STATE OF NEW YORK

THE STATE EDUCATION DEPARTMENT
ALBANY
AUGUST 1972

27

THE UNIVERSITY OF THE STATE OF NEW YORK

Regents of the University *(with years when terms expire)*

1984 JOSEPH W. MCGOVERN, A.B., J.D., L.H.D., LL.D., D.C.L., *Chancellor* - - - - - - - - - - - - - - - - - - - New York

1985 EVERETT J. PENNY, B.C.S., D.C.S., *Vice Chancellor* - - - - - - - - - - - - - - - White Plains

1978 ALEXANDER J. ALLAN, JR., LL.D., Litt.D. - - - - - - - - Troy

1987 CARL H. PFORZHEIMER, JR., A.B., M.B.A., D.C.S., H.H.D. - Purchase

1975 EDWARD M. M. WARBURG, B.S., L.H.D. - - - - - - - - - New York

1977 JOSEPH T. KING, LL.B. - - - - - - - - - - - - - - - - Queens

1974 JOSEPH C. INDELICATO, M.D. - - - - - - - - - - - - - Brooklyn

1976 MRS. HELEN B. POWER, A.B., Litt.D., L.H.D., LL.D. - - - Rochester

1979 FRANCIS W. MCGINLEY, B.S., J.D., LL.D. - - - - - - - - Glens Falls

1986 KENNETH B. CLARK, A.B., M.S., Ph.D., LL.D., L.H.D., D.Sc. Hastings on Hudson

1983 HAROLD E. NEWCOMB, B.A. - - - - - - - - - - - - - - Owego

1981 THEODORE M. BLACK, A.B., Litt.D. - - - - - - - - - - Sands Point

1988 WILLARD A. GENRICH, LL.B., L.H.D. - - - - - - - - - - Buffalo

1982 EMLYN I. GRIFFITH, A.B., J.D. - - - - - - - - - - - - Rome

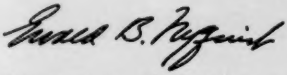
President of the University and Commissioner of Education
EWALD B. NYQUIST

23

Reprinted 1974

FOREWORD

Differences in language and culture effectively exclude approximately 300,000 children from meaningful participation in our educational system. Failure of schools to respond to the educational needs of these children results in academic failure, demonstrated sequentially by low reading scores, high dropout rate, and barriers to entry into meaningful employment. This is the plight of many of our non-English-speaking pupils and is the problem being addressed by the Board of Regents in this position paper. The paper calls for the total involvement of our educational system to help non-English speakers become, along with all other pupils, all that they are capable of becoming.



President of the University and
Commissioner of Education

CONTENTS

PAGE

INTRODUCTION 5

THE PROBLEM 5

GOALS 7

MEETING THE GOALS: CRITERIA AND STRATEGIES.. 7

ACTION BY THE STATE 10

CONCLUSION 12

APPENDIX — GRAPHS AND TABLES

Graph I — Reading scores of fifth grade students in 88 New York City schools having 50 percent or more Puerto Rican enrollment 14

Graph II — Reading scores of eighth grade students in 24 New York City schools having 50 percent or more Puerto Rican enrollment 15

Graph III — Dropout rate of 10th grade Puerto Rican students (1969–71) 16

Table I — Total New York City Puerto Rican Enrollment According to Level and English Language Difficulty, October 1970 17

Table II — New York City Public School Pupils Rated as to Ability To Speak English: by Language Group — October 30, 1970 18

Table III — Ethnicity of Pupils and Full-Time Professional Personnel in New York Public Schools 1970–71 19

Table IV — Holding Power by Borough for Negro, Spanish-Surnamed Americans, and Other Pupils in New York City 20

Table V — Holding Power of Puerto Rican Students in New York City 21

Table VI — Title VII — ESEA Expenditures in New York State 22

Table VII — Ethnic Identity of Full-time Undergraduates in Colleges and Universities 23

INTRODUCTION

A fundamental tenet of bilingual education is that a person living in a society whose language and culture differ from his own must be equipped to participate meaningfully in the mainstream of that society. It should not be necessary for him to sacrifice his rich native language and culture to achieve such participation. Rather, we should utilize available language skills and thought processes to foster intellectual development while developing English language proficiency. The purpose of this position paper is to direct concerted and effective action toward achieving this end.

THE PROBLEM

The problem here addressed is succinctly expressed in the opening statement of Title VII of the United States Elementary and Secondary Education Act, passed by Congress January 2, 1968, and subsequently referred to as the Bilingual Education Act:

> The Congress hereby finds that one of the most acute educational problems in the United States is that which involves millions of children of limited English-speaking ability because they come from environments where the dominant language is other than English . . . Such priority shall take into consideration the number of children of limited English-speaking ability between the ages of 3 and 18 in each state.

Public schools classify as non-English-speaking those children whose native language is other than English and who have varying degrees of English language difficulty.

The 1970 New York City school census identified 117,469 Spanish-dominant non-English-speaking pupils. Additional language groups, among which were Chinese, Italian, French, Greek, German, Arabic, and Portuguese included 42,716 non-English-speaking pupils. In all, 160,185 non-English-speaking pupils were cited.

High concentration of non-English-speaking children are not restricted to the five big cities of New York, Buffalo, Rochester, Syracuse, and Yonkers. In Long Island, approximately 10,000 non-English-speaking pupils are reported. Brentwood, Long Island, is the second largest Puerto Rican community in New York State. In Port Washington, non-English-speaking pupils represent 22 language varieties. The upstate areas of Amsterdam, Beacon, North Rockland, Lakeside, and districts of Westchester and Ulster Counties report growing numbers of pupils in this category. In all, an estimated 300,000 pupils in New York State are categorized as non-English-speaking.

Statewide data on non-English-speaking pupils other than Puerto Rican children in New York City are limited to conservative estimates.

A description, therefore, of the educational problems facing Puerto Rican pupils can serve by extension as a description of the problems facing all non-English-speaking pupils in New York State.

Puerto Rican pupils account for 22.8 percent (259,879) of the total school population in New York City. Of the Puerto Rican pupils, more than one-third (94,800) were described by the 1970 school census as non-English-speaking. Of this total, approximately 25,000 are receiving instruction in English as a second language and fewer than 6,000 are enrolled in completely bilingual-bicultural programs. The results of the English language difficulties of Puerto Rican pupils in New York City are tragically clear: these pupils are lowest in reading, highest in [illegible] and weakest in academic preparation of all pupils in New York [illegible].

Despite the high New York City Puerto Rican student enrollment cited above, fewer than 1 percent of the professional school personnel are Puerto Rican. And, even the numerical ratio of one Puerto Rican teacher to 296 Puerto Rican pupils does not guarantee that Puerto Rican teachers are teaching Puerto Rican pupils. The cultural isolation of the Puerto Rican child in his school, therefore, may be even worse than statistics suggest.

The 53 percent dropout rate of Puerto Rican pupils (see graph III) is directly reflected in shattering statistics: Puerto Ricans, according to the 1970 United States census, average lower in levels of income and education than any other ethnic group in New York City. Puerto Ricans, according to a 1970 New York State Narcotics Addiction Control Commission report, comprise 25.5 percent of all addicts under treatment in the State. Approximately 82 percent of the Puerto Rican addicts are high school dropouts. A basic element of this tragedy is admittedly socioeconomic. But the language barrier adds a burden almost incomprehensible to those who have never had to bear it.

The need for programs in higher education is evidenced by the low enrollment totals of non-English speakers in post-secondary institutions. The low enrollment figures are not surprising in view of the low percentage of non-English-speaking students who succeed in graduating from high schools.

Of the 12th grade enrollment in New York City in fall 1970, 14.7 percent were Spanish-surnamed students. Yet only 4.5 percent of the full-time undergraduates at public and private institutions of higher education in New York City had Spanish surnames. The assumption could be made that English language deficiency was the factor which prevented Spanish-surnamed 12th grade students from successful entry into college programs.

GOALS

Primary

The primary goal of the Regents in their bilingual education program is to provide equal educational opportunity for non-English-speaking children through activities capitalizing on their proficiency in their native language and developing competence in English. The program affirms the importance of English and at the same time recognizes that the native language and culture of a child can play a major role in his education. There is no experiential substitute for the successful learning experiences gained by non-English-speaking children who are permitted and encouraged to learn in their dominant language.

Complementary

Two complementary goals are inherent:

One: A vitally needed national resource, the bilingual adult, will be developed. Some of these bilingual Americans will have English as a first language; others, as a second language.

Two: The total learning community — pupils, lay persons, teachers, administrators — will profit from the contribution of bilingual education to promotion of better understanding among people. An effective bilingual-bicultural program highlights and builds upon the rich heritage of local ethnic cultures.

MEETING THE GOALS: CRITERIA AND STRATEGIES

Educational Levels

Non-English-speaking children enter our school system at all ages and all grade levels. Although this paper primarily reflects the needs of children who are 5 to 17 years of age and who are placed in grades 1 to 12, the problems of non-English speakers in early childhood and higher education programs, though not numerically equivalent, are equally crucial to each individual concerned and the community in which he lives.

Child development research indicates that a child reaches his highest rate of growth in oral language and perceptual and motor-sensory skills between the ages of 3 and 7. To maximize that growth, a child's initial school experience should capitalize on his home language and culture. Acceptance and use of the language the child brings to school is a meaningful way of letting him know that he is valued as a worthwhile person with specific strengths and abilities.

The best possible learning situation for a young child involves him in verbal interaction with a more experienced child or with an adult. This crucial learning process should not be complicated by the additional task of understanding and using an unfamiliar language. The child's native language is the only available entry into assessment of his learning style and rate. Such assessment is the necessary prerequisite for matching the child with his optimum learning environment.

The language training of a young child should be part of a variety of experiences in selecting, manipulating, and organizing his thoughts about concrete sensory objects and materials. Daily observation of the children and their response to materials and their use of languages will provide valid clues to the kinds of language activities which are relevant and meaningful in early childhood bilingual programs.

The acceleration of bilingual and English as a second language programs in higher education promises a cyclical return. Teachers trained to work with non-English-speaking pupils will inevitably provide a school atmosphere in which language frustration plays a smaller role. The dropout rate will decrease. More non-English-speaking students will graduate. More of the graduates will feel qualified to go to college.

Program Design

Four general categories of bilingual education for non-English-speaking pupils differ in the degree of emphasis placed on linguistic and cultural development and maintenance:

One: Transitional — Fluency and literacy in both languages are not equally emphasized. Initial instruction, however, is in the native language. The ultimate objective is for the pupil to attain fluency in the second language.

Two: Monoliterate — Listening and speaking skills are developed equally in both languages, but reading and writing skills are stressed in the pupil's second language only. The objective is to get the pupil to think directly in the second language.

Three: Partial bilingualism — Subject matter to be learned in the native language is limited specifically to the cultural heritage of the ethnic group. Other subject areas — scientific, economic, technical — are considered to be within the domain of English. Competence in listening, speaking, reading, and writing in both languages is sought.

Four: Full bilingualism — The equal development of competencies in speaking, reading, and writing both languages, and an understanding of both cultures are the ultimate learning objectives. In all areas except language instruction, both languages are used.

The general categories cited above provide a broad framework within which to develop bilingual programs. Where circumstances do not warrant bilingual instruction, a program for teaching English as a second language should be considered. Every community, however, should be afforded maximum opportunity to go beyond a second language program into bilingual instructional activities. For some communities, use of the services of an agency such as a Board of Cooperative Educational Services may provide that opportunity. In any case, where there are approximately 10 or more children of limited English-speaking ability who speak the same language and are of approximately the same age and level of educational attainment, every effort should be made to develop a bilingual rather than second language program.

Local Strategies

Community Inventory. The community should carefully conduct a survey to determine the type of bilingual education program design most suitable for its pupil population. The survey should go beyond the general categories described earlier in this paper and seek to define precise and particular variations appropriate for the community.

In the survey, the following four areas should be given priority:

Languages spoken. Identify the languages spoken in the community. Determine the attitudes of the community toward each language group.

Goals desired. Determine the manner in which the community desires to implement the goals of bilingual education. Describe the type of program that will best achieve those goals.

Ongoing programs. Evaluate the relative success or failure of ongoing language development programs in the community schools. Evaluate the noninstructional programs, such as pupil personnel services, and determine their effectiveness relative to non-English-speaking children.

School resources. Account for present and potential concentrations of school resources — money, personnel, space, equipment — to meet the needs of non-English-speaking pupils.

School Inventory. After the community has tentatively decided on the type of bilingual education best suited to its needs, the school should specify the human and material resources needed to produce that program.

These seven tasks are necessary:

1. Qualified personnel must be identified.
2. Paraprofessionals and other community resource people must be identified.

3. Availability of teacher training programs for bilingual education must be explored.
4. Diagnostic instruments with which to determine the individual language learning aptitudes of the non-English-speaking pupils must be secured. Tests must be administered to determine the present performance level of these pupils both in their native language and in English.
5. Professional, qualified personnel must prepare an analysis, for teacher guidance, of the language varieties used in the community.
6. Curriculum materials that reflect the cultural characteristics of the students must be developed.
7. The various sources of funding for bilingual programs must be determined.

Accountability

The school and community also should design jointly an evaluative instrument for continuing assessment of the bilingual education programs. The evaluation process should include the following areas of concern:

1) assessment of performance in reaching objectives, behavioral or otherwise; 2) personnel proficiency and upgrading; 3) adequacy of facilities; 4) economic justification in terms of educational significance; and 5) participation in all program aspects by members of the non-English-speaking community.

In every case, establishment of the following is essential: stated objectives; measurement instruments to be used; data collection procedures; data analysis techniques; and data reporting format.

ACTION BY THE STATE

The Board of Regents is committed to seeking effective solutions to the problems faced by non-English-speaking children in the schools of New York State, even if major changes must be made in our educational system. The Board of Regents further believe that it is the duty of the school to provide programs which capitalize on the strengths of the non-English-speaking child and his family. The Regents believe, finally, that any less commitment to the needs of the non-English-speaking child will be inherently discriminatory and ultimately ineffective.

The authority invested in the Board of Regents and the Commissioner of Education in Part 203 of the Rules and Regulations of the Board of Regents and the Commissioner of Education, filed October 25, 1965, provides for the identification and the establishment of the cause of " children who fail or under-achieve." Children who are

identified as non-English-speaking come under the provisions for handicapped children in Part 200 of the Rules and Regulations for further evaluation and determination:

> Review and evaluate all relevant information pertinent to each handicapped child, including the results of physical examinations and psychological examinations and other suitable evaluations and examinations as necessary to ascertain the physical, mental, emotional, and cultural educational factors which may contribute to the handicapping condition, and all other school data which bear on the pupil's progress. Section 200.2(b)(1)

Part 201 of the Regulations on Handicapped Children deals exclusively with non-English-speaking children. Schools could receive additional reimbursement for the services of teachers and supervisors working with these children.

In 1970, the United States Department of Health, Education and Welfare distributed a memorandum stating Federal policy regarding non-English-speaking children:

> Where inability to speak and understand the English language excludes national origin minority-group children from effective participation in the educational program offered by a school district, the district must take affirmative steps to rectify the language deficiency in order to open its instructional program to these students.

New York State will actively press for observance of such established guidelines.

In 1969, the State Education Department established the Office of Bilingual Education for the purpose of meeting the educational needs of children who have English language difficulty. The office coordinates the efforts of other instructional units in promoting, developing, and evaluating bilingual and English as a second language materials and programs throughout the State.

Illustrative of programs conducted by the State are a ninth year Regents examination in mathematics offered in the Spanish language; college proficiency examinations satisfying foreign language requirements for teacher certification; summer institutes on Puerto Rican history, politics, and culture, and on Asian cultures and special techniques for teaching English as a second language to speakers of Asian languages; State University system programs ranging from the training of bilingual paraprofessionals to degree programs for the master of arts in bilingual education; and a unique Spanish language high school equivalency examination blending the national and Puerto Rican examinations.

Programs involving State supervision of federally-funded programs include a project to design diagnostic instruments for measuring

various competencies of non-English speakers; development and implementation of 25 ESEA Title VII projects in the State; and university-based summer workshops in bilingual education for paraprofessionals and elementary teachers.

The Regents recognize the need for substantial change of institutional posture — in instructional materials, learning approaches, sensitivity of personnel — in order to affirmatively recognize and use the rich cultural heritages of non-English-speaking children.

The conclusions that follow constitute a commitment by the Board of Regents to insure that the inability of national origin minority-group children to speak and understand English does not exclude them from effective participation in the educational programs of a district.

CONCLUSION

The Regents recognize that the educational needs of our linguistically and culturally different children remain unmet. To satisfy these unmet needs, the Regents direct that the following priorities be established:

- Develop individualized teaching strategies and supportive curriculums that reflect the particular needs of the bilingual-bicultural child.
- Reallocate present funds for programs for non-English-speaking pupils in the areas of occupational education, general education, higher education, early childhood education, adult education, drug education, and education of the handicapped.
- Require increased use of ESEA Title I and Urban Education funds for bilingual and English as a second language programs.
- Intensify the review of instructional materials to eliminate historical and cultural misrepresentations of ethnic groups.
- Provide consultative assistance to schools by helping them to review teaching materials to assure the use of materials that accurately reflect the cultural diversity of the community.
- Assist schools wishing to offer preservice and inservice bicultural and bilingual training to personnel who work with non-English-speaking pupils.
- Assist schools in identifying qualified bilingual education personnel in all aspects of the school program.
- Provide consultants to school districts, education service centers, higher education institutions, or combinations of these agencies seeking to structure their programs to reflect the occupational priorities of the local community. Such programs will provide vocational orientation and manpower training for both children and adults in the community.
- Promote the development and implementation of adequate screening, appraisal, and assignment techniques that include the assessment of the behavioral learning strengths and weaknesses of non-English-speaking pupils.

- Expand experimental programs stressing demonstrated competence rather than college course completion as the criteria for certification. Favorable results from this program will expedite certification for teachers coming into the State from other countries.

Colleges and universities will be urged to provide bilingual education programs for professional personnel and expand present programs in English as a second language.

The College Proficiency Examination Program will be used to certify course credit attainment for certification of teachers for bilingual education programs.

Local municipalities will receive direct assistance from the State in using the services of regional agencies such as Boards of Cooperative Educational Services to participate in providing bilingual education programs.

Local municipalities will be encouraged to increase financial allocations for recruiting and training bilingual and English as a second language teachers and for the expansion and refinement of bilingual-bicultural programs in general.

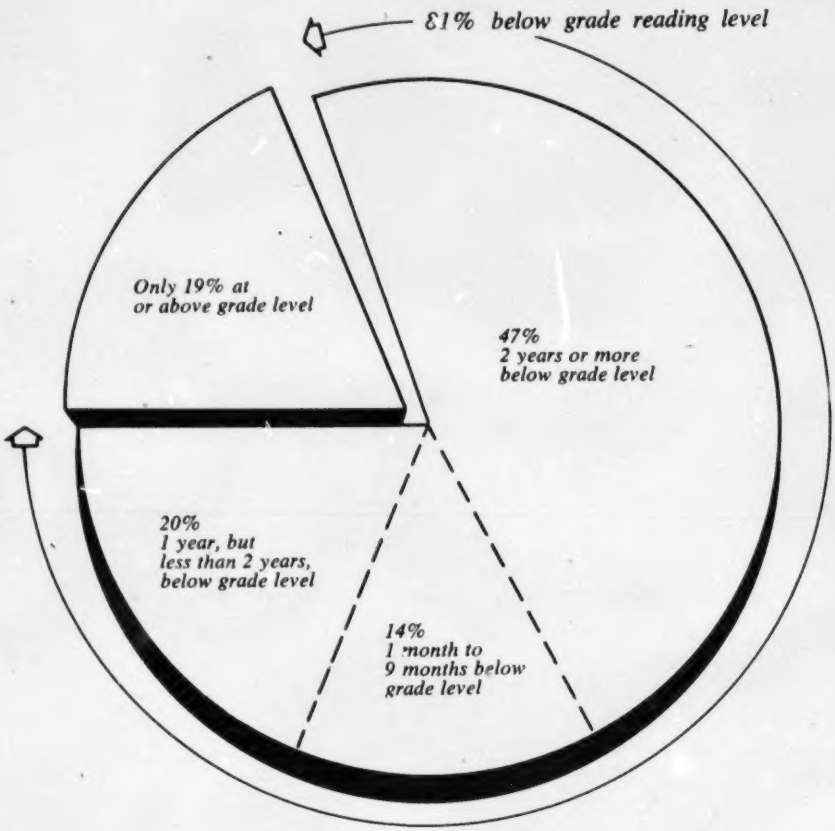
Local municipalities will be urged, as stated in the earlier quoted 1970 memorandum of the U.S. Department of Health, Education and Welfare, Office for Civil Rights, to fulfill their "responsibility to adequately notify national origin minority-group parents of school activities which are called to the attention of other parents." The language used may quite logically be one other than English.

The Regents reaffirm their dedication to the principle that all children, without regard to differences in economic, religious, racial, or national backgrounds, be provided the opportunity for equal education. Our schools must teach what our society must ultimately come to believe: that cultural-linguistic diversity is not to be feared or suspected, but rather valued and enjoyed; that culturally and linguistically different people share the equal rights of freedom and opportunity fundamental to democracy.

APPENDIX

Graph I

READING SCORES OF FIFTH GRADE STUDENTS IN 88 NEW YORK CITY PUBLIC SCHOOLS HAVING 50% OR MORE PUERTO RICAN ENROLLMENT

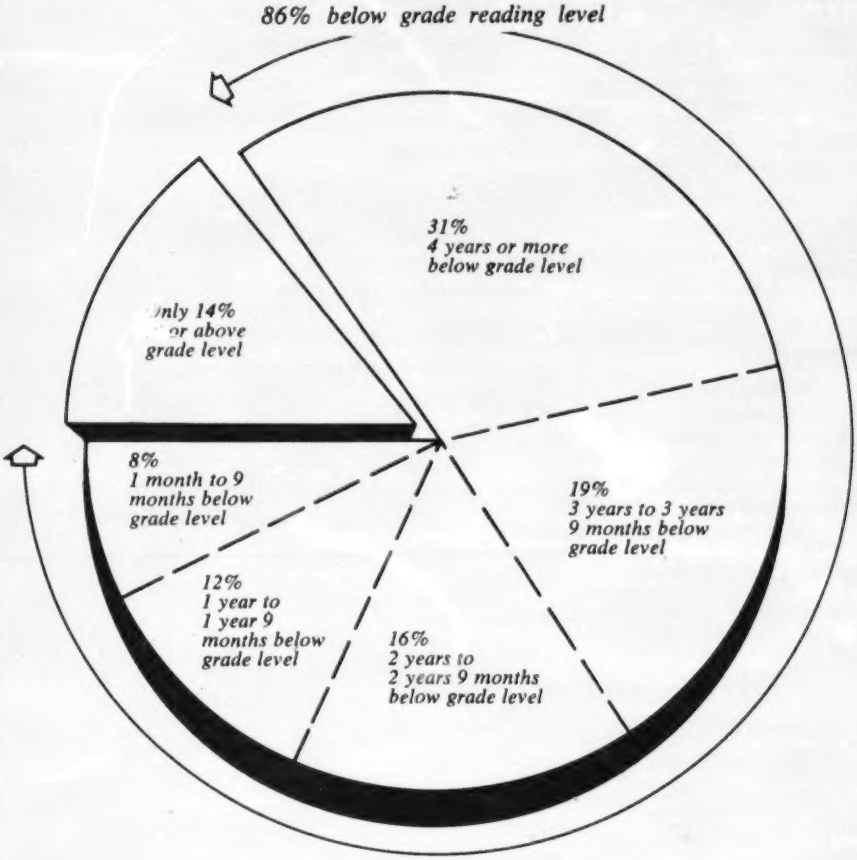

81% below grade reading level
Only 19% at or above grade level
47% 2 years or more below grade level
20% 1 year, but less than 2 years, below grade level
14% 1 month to 9 months below grade level

Reading scores of 12,147 fifth grade students tested in 88 New York City schools having 50% or more Puerto Rican enrollment indicate that 81% of these students were below grade level.

Source of Data: *The Education of the Puerto Rican Child in New York*, a report presented to the New York State Commission on the Cost, Quality and Finance of Elementary and Secondary Schools by the Puerto Rican Educators Association, 1971.

Graph II

READING SCORES OF EIGHTH GRADE STUDENTS IN 24 NEW YORK CITY PUBLIC SCHOOLS HAVING 50% OR MORE PUERTO RICAN ENROLLMENT

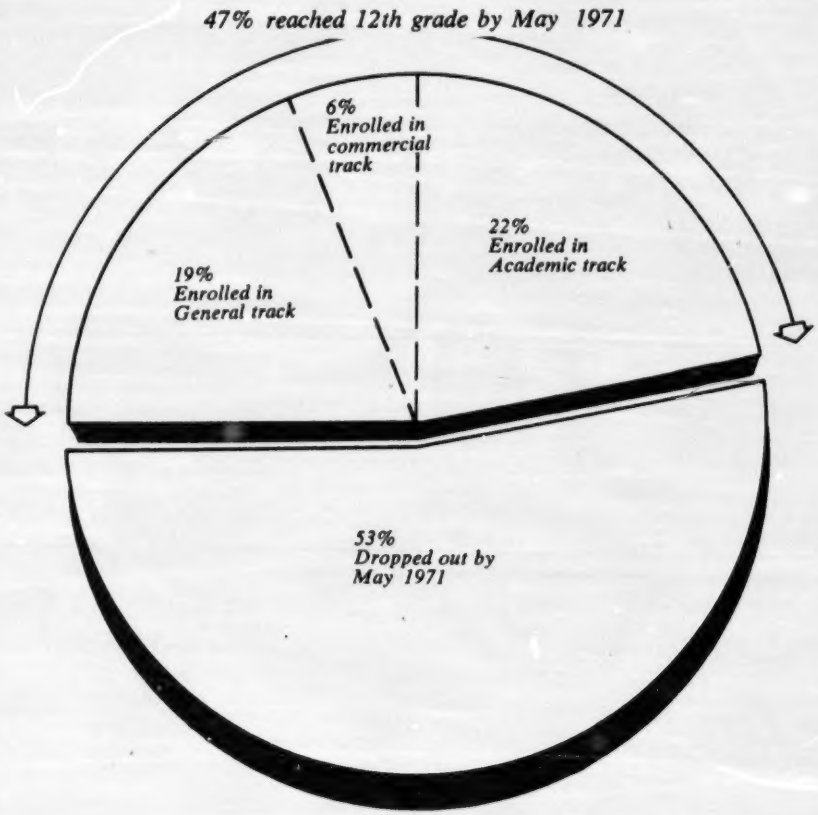


Reading scores of 9,655 eighth grade students tested in 24 New York City schools having 50% or more Puerto Rican enrollment indicate that 86% of these students were below grade level.

Source of Data: *The Education of the Puerto Rican Child in New York,* a report presented to the New York State Commission on the Cost, Quality and Finance of Elementary and Secondary Schools by the Puerto Rican Educators Association, 1971.

Graph III

DROPOUT RATE OF TENTH GRADE PUERTO RICAN STUDENTS (1969–71)


47% reached 12th grade by May 1971
6% Enrolled in commercial track
22% Enrolled in Academic track
19% Enrolled in General track
53% Dropped out by May 1971

Of the 10,243 Puerto Rican students in 10th grade in New York City's public schools in May 1969, only 4,816 were enrolled in 12th grade 2 years later. Of those reaching 12th grade, only 2,237 were enrolled in the academic track — the college preparatory sequence.

Source of Data: *The Education of the Puerto Rican Child in New York,* a report presented to the New York State Commission on the Cost, Quality and Finance of Elementary and Secondary Schools by the Puerto Rican Educators Association, 1971.

TABLE I — TOTAL NEW YORK CITY PUERTO RICAN ENROLLMENT IN PUBLIC SCHOOLS ACCORDING TO LEVEL AND ENGLISH LANGUAGE DIFFICULTY — October 1970

Location	Total and Percent New York City Enrollment	Number and Percent Puerto Rican	Percent Puerto Rican of Total Enrollment	Non-English-Speaking Puerto Ricans — Level of Language Difficulty		
				Category 1[a] Moderate	Category 2[b] Moderate	No Difficulty
Elementary	615,164 53.9%	154,917 59.6%	25.2% —	43,761 69.1%	24,620 78.2%	79,669 53.0%
Intermediate and Jr. High School	232,485 20.4%	52,977 20.4%	22.8% —	9,770 15.4%	3,503 11.1%	36,010 24.0%
High School — Total	285,228 25.0%	49,884 19.2%	17.8% —	9,261 14.6%	3,121 9.9%	33,260 22.1%
(Academic)				(7,376) (11.7%)	(2,856) (9.1%)	(23,166) (15.4%)
(Vocational)				(1,885) (3.0%)	(265) (0.8%)	(10,100) (6.7%)
Special Schools	8,037 0.7%	2,101 0.8%	26.1% —			
"400" and "700" Schools				123 0.2%	26 0.1%	243 0.2%
Elementary Deaf				79 0.1%	167 0.5%	31 *
Junior High School Deaf				7 *	5 *	23 *
Special Education				299 0.5%	47 0.1%	1,009 0.7%
School for Continued Education				11 *	0 0.0%	31 *
Total City	1,140,914	259,879	22.8%	63,311	31,489	150,276

Source of Data: Fred Shaw, Director of Programs Research and Statistics, Board of Education, New York City.

* Less than 0.05%.

[a] Category 1 — Pupils who speak English hesitantly at times, or whose regional or foreign accents indicate the need for remedial work in English and/or speech.

[b] Category 2 — Pupils who speak little or no English, or whose regional or foreign accents make it impossible for them readily to be understood.

TABLE II
NEW YORK CITY PUBLIC SCHOOL PUPILS RATED AS TO ABILITY TO SPEAK ENGLISH: BY LANGUAGE GROUP — OCTOBER 30, 1970

English Language Difficulty

	Moderate Eng. Lang. Diff.		Severe Eng. Lang. Diff.		No English Lang. Diff.		Total Register	
Language Group	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent
English-Speaking	23,460	2.9%	1,930	0.2%	795,631	96.9%	821,021	100.0%
Puerto Rican	63,311	25.8	31,489	12.9	150,282	61.3	245,082	100.0
Other Spanish-Speaking	12,959	34.2	9,710	25.6	15,209	40.2	37,878	100.0
Chinese	3,358	27.8	1,672	13.9	7,026	58.3	12,056	100.0
Italian	2,425	26.5	1,589	17.4	5,139	56.1	9,153	100.0
Greek	1,320	29.7	724	16.2	2,406	54.1	4,450	100.0
French	1,642	39.8	1,012	24.5	1,472	35.7	4,126	100.0
Other Language	2,543	34.8	1,671	22.9	3,095	42.3	7,309	100.0
Total	111,018	9.7	49,797	4.4	980,260	85.9	1,141,075	100.0

Source of Data: Fred Shaw, Director of Programs Research and Statistics, Board of Education, New York City.

TABLE III
ETHNICITY OF PUPILS AND FULL-TIME PROFESSIONAL PERSONNEL IN NEW YORK PUBLIC SCHOOLS 1970–71

Ethnicity	New York City			New York State Outside of New York City			New York State Total		
	Pupils	Personnel [a]	Ratio	Pupils [b]	Personnel	Ratio	Pupils	Personnel	Ratio
Spanish-Surnamed Americans	292,664	996	1:293.8	24,547	349	1:70.3	317,211	1,345	1:235.8
Puerto Rican	259,879	876	1:296.8	21,822	314	1:69.5	281,701	1,190	1:236.7
Other SSA	32,785	120	1:271.9	2,725	35	1:77.9	35,510	155	1:229.1
Black	393,516	5,489	1:71.7	149,339	2,816	1:53.0	542,855	8,305	1:65.4
Orientals	17,115	224	1:76.4	9,789	182	1:53.8	26,904	406	1:66.3
American Indians	607	10	1:60.7	4,567	66	1:69.2	5,174	76	1:68.1
Others	436,457	61,038	1:7.2	2,177,165	128,442	1:17.0	2,613,622	189,480	1:13.8
Total	1,140,359	67,757		2,365,407	131,855		3,505,766	199,612	

[a] Number of Puerto Rican staff estimated to be 90 percent of total Spanish-Surnamed Americans.

[b] Number of Puerto Rican pupils outside New York City estimated at 88.9 percent of total Spanish-Surnamed Americans outside of New York City.

Source of Data: New York State Education Department, Information Center on Education Ethnic Census, *Public School Students and Staff by School and District, 1970–71.*

TABLE IV

HOLDING POWER BY BOROUGH FOR NEGRO, SPANISH-SURNAMED AMERICANS, AND OTHER PUPILS IN NEW YORK CITY PUBLIC SCHOOLS

	Negro			Spanish-Surnamed Americans			Other			Total		
Borough	1967 9th grade	1970 12th grade	Holding Power	1967 9th grade	1970 12th grade	Holding Power	1967 9th grade	1970 12th grade	Holding Power	1967 9th grade	1970 12th grade	Holding Power
Manhattan	5,266	2,877	54.6%	5,592	2,476	44.3%	4,202	3,247	77.3%	15,060	8,600	57.1%
Bronx	4,795	2,468	51.5	5,869	2,389	40.7	6,484	4,230	65.2	17,148	9,087	53.0
Brooklyn	8,774	4,852	55.3	5,903	2,330	39.5	17,552	12,407	70.7	32,229	19,589	60.8
Queens	4,702	2,650	56.4	892	924	100.0	16,706	12,748	76.1	22,340	16,322	73.1
Richmond	235	222	94.5	92	93	100.0	3,048	2,001	65.6	3,375	2,316	68.6
Total	23,772	13,069	55.0	18,348	8,212	44.8	48,032	34,633	72.1	90,152	55,914	62.0

Source of Data: Fred Shaw, Director of Programs Research and Statistics, Board of Education, New York City.

TABLE V
HOLDING POWER OF PUERTO RICAN STUDENTS IN NEW YORK CITY PUBLIC SCHOOLS

Borough	1967 Ninth Grade Puerto Rican Enrollment				1970 Twelfth Grade Puerto Rican Enrollment			Holding Power
	Academic High School	Vocational High School	Junior High School	Total	Academic High School	Vocational High School	Total	
Manhattan	1,839	677	2,715	5,231	1,563	643	2,206	42.2%
Bronx	2,252	737	2,875	5,864	1,453	564	2,017	34.4
Brooklyn	2,169	909	2,800	5,878	1,564	668	2,232	38.0
Queens	370	156	257	783	326	205	531	67.8
Richmond	26	7	51	84	44	9	53	63.1
New York City Total	6,656	2,486	8,698	17,840	4,950	2,089	7,039	39.5

Source of Data: Fred Shaw, Director of Programs Research and Statistics, Board of Education, New York City.

TABLE VI
TITLE VII — ESEA EXPENDITURES IN NEW YORK STATE

	Academic Year 1971–72	Academic Years 1969–70, 1970–71, 1971–72
Total Expenditure	$2,843,340	$4,873,401
Research	$513,528	$884,534
	(90 percent spent on data and materials concerning non-English-speaking students)	(90 percent spent on data and materials concerning non-English-speaking students)
Classroom Instruction	$2,329,812	$3,990,867
	(63 percent spent in educating non-English-speaking students)	(63 percent spent in educating non-English-speaking students)
Program Participants	6,761	10,075 Participant — years
	(4,183 or 63 percent non-English-speaking students; 2,578 or 37 percent English-dominant students)	(6,378 or 63 percent non-English-speaking students; 3,967 or 37 percent English-speaking students)

Source of Data: New York State Education Department, Unit of Bilingual Education.

TABLE VII
ETHNIC IDENTITY OF FULL-TIME UNDERGRADUATES IN COLLEGES AND UNIVERSITIES

	Spanish-Surnamed Americans		Black		Oriental		American Indian		Other		Total	
	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%
New York City Region	6,989	4.5	16,812	10.7	3,532	2.3	373	0.2	128,778	82.3	156,484	10
Long Island Region	852	1.8	1,927	4.2	294	0.6	110	0.2	42,858	93.1	46,041	10
Mid-Hudson Region	724	2.1	1,313	3.8	195	0.6	13	—	32,025	93.4	34,270	10
Northeast Region	270	0.7	1,143	2.9	107	0.3	72	0.2	37,486	95.9	39,078	10
Northern Region	32	0.3	51	0.5	14	0.1	52	0.5	10,734	98.6	10,883	10
Central Region	403	0.6	1,477	2.4	323	0.5	323	0.5	60,089	96.0	62,615	10
Genesee Valley Region	145	0.4	852	2.5	114	0.3	124	0.4	32,419	96.3	31,654	10
Western Region	191	0.3	1,954	4.2	69	0.1	95	0.2	44,102	95.0	46,411	10
Total State	9,606	2.2	25,529	5.9	4,648	1.1	1,162	0.3	388,491	90.5	429,436	10

In New York City, in fall 1970, of a total of full-time undergraduate population of 156,484 at all public and private colle and universities, only 6,989 were Spanish-Surnamed Americans. This was about 4.5 percent of the total, a sharp contrast to 14.7 percent of the 12th grade students in New York City who were Spanish-surnamed.

Source of Data: New York State Education Department, Division of Higher Education.